

Schiefner-Rohs, Mandy

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space?

Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 295-306. - (Medien in der Wissenschaft; 70)



Quellenangabe/ Reference:

Schiefner-Rohs, Mandy: Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space? - In: Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 295-306 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-168558 - DOI: 10.25656/01:16855

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-168558>

<https://doi.org/10.25656/01:16855>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft



S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker
S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm
M. Schumann, T. van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungs- prozesse gestalten

Junges Forum Medien und
Hochschulentwicklung (JFMH13)

Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken,
Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs,
Christin Schramm, Marlen Schumann und Timo van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungsprozesse gestalten

Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13)



Waxmann 2016
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 70

ISSN 1434-3436

Print-ISBN 978-3-8309-3397-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8397-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken, Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs, Christin Schramm, Marlen Schumann & Timo van Treeck</i>	
Editorial	9

Expertinnen- und Expertenbeiträge..... 15

<i>Interview mit Gabi Reinmann</i>	
Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden	17

<i>Interview mit Julia Steinhausen</i>	
Individuelle Bildungsprozesse gestalten: Der Nutzen von Mentoring-Programmen für (angehende) Doktorandinnen	23

<i>Interview mit Johannes Wildt</i>	
Die Verbindung von Forschung und Praxis in der Bildungspolitik	31

<i>Interview mit Susanne Zank</i>	
Lernprozesse während der Promotion gestalten: Der Nutzen von Graduiertenschulen	37

<i>Thomas Köhler</i>	
Forschungserfahrung für den wissenschaftlichen Nachwuchs: Das strukturierte internationale Promotionsprogramm „Education & Technology“	43

<i>Ulrich Teichler</i>	
Der Weg vor und nach der Promotion in Deutschland – per aspera ad astra?	61

Lernen im Format der Wissenschaft	79
<i>Franka Grünewald</i>	
Extraktion semantischer Informationen aus Web 2.0-Daten im	
Kontext von E-Lectures	81
<i>Andrea Gumpert</i>	
Lernen mit E-Portfolios: Selbstreflexionsfähigkeit als	
zentrales Kompetenzziel	91
<i>Claudia Grüner</i>	
Das Phänomen <i>Lurking</i> im Fernstudium. Überlegungen zu	
einem Dissertationsvorhaben	101
<i>Maria Haberland</i>	
Konzepte und Technologien für die Entwicklung innovativer	
Suchfunktionen und Empfehlungssysteme im E-Learning	113
<i>Alexander Martin</i>	
Entwicklung und Durchführung einer Lehrerfortbildung zur	
Förderung medienerzieherischer Kompetenz	123
<i>Eva Kleß</i>	
„Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?“ Die Rolle	
der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium	133
<i>Daniela Fleuren</i>	
Open MINT Labs – Mit virtuellen Laboren zu höherem	
Lernerfolg	141
<i>Anett Hübner & Julia Glade</i>	
Blended Learning mittels Peer-Ansatz – Ein Lehr-Lern-	
Angebot von Studierenden für Studierende	151
<i>Susanne Schwarz, Simone Tschirpke & Verena Henkel</i>	
Peer-Tutoring als hochschuldidaktische Methode an der	
Europa-Universität Viadrina	163

Ina Biederbeck

Kooperatives Lernen in studentischen Großgruppen als
Strategie zur Vorbereitung auf Prüfungsleistungen – ein
Praxiskonzept..... 173

Susanne Gnädig & Christopher Musick

Videobasierte Weiterbildung zur Entwicklung professioneller
Reflexionskompetenz von Hochschullehrenden..... 183

Tobias Zenker

Studentische E-Tutorinnen und E-Tutoren qualifizieren.
Problemfeld Studierenden-Lehrenden-Kommunikation oder:
„Wenn das Küken mehr weiß als das Huhn“ 193

Maria Flück & Thorsten Junge

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der online-
basierten Fernlehre..... 205

Mareike Beuße, Thomas Czerwionka & Oliver Tacke

„Also es gibt auf jeden Fall Sachen, die ich nur bei mir lassen
würde.“ – Herausforderungen der öffentlichen Lehrportfolio-
nutzung an der TU Braunschweig..... 217

Alexander Henning Knoth

Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social
Academia Network 227

Michaela Gerds & Karin Reiber

Evaluation als sinnstiftende Qualitätsentwicklung 239

Carolin Niethammer & Ines Koglin-Heß

Begleitung von curricularen Entwicklungsprozessen –
Professionelles Handeln im Spannungsfeld der
Hochschulstrukturen 247

Urte Böhm & Angela Weißköppel

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur
Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und
Hochschulentwicklung..... 255

**Perspektiven des Teams der Herausgeberinnen und
Herausgeber..... 267**

*Miriam Barnat, Anne Cornelia Kenneweg, Peter Salden,
Christin Schramm & Marlen Schumann*

Das ‚Junge Forum‘ als Format der Nachwuchsförderung.
Ein Beitrag zu Professionalisierung, Netzworlbildung und
kooperativem Lernen 269

Patrick Bettinger

Wissenschaftlicher Nachwuchs als Gestalter von Lern- und
Bildungsprozessen: Eine arbeitsweltbezogene Perspektive 283

Mandy Schiefner-Rohs

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur
Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als
Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space? 295

Autorinnen und Autoren 307

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space?

Zusammenfassung

Der vorliegende Text nimmt eine gestaltungsorientierte Perspektive ein und fragt nach Konzepten des gemeinsamen Lernens zweier unterschiedlicher Akteursgruppen an Hochschulen am Beispiel einer Nachwuchstagung. Auf der einen Seite spricht die Tagung den wissenschaftlichen Nachwuchs aus der Medienpädagogik, Medien- und Hochschuldidaktik sowie dem Bereich E-Learning an, welcher im Kontext Hochschulentwicklung und Medien forscht. Auf der anderen Seite richtet sie sich an Hochschuldidaktikerinnen und -didaktiker, die in diesem Kontext primär arbeiten. Beiden Gruppen gemeinsam ist ein Handeln in und zum Feld der Hochschule. Ziel der Tagung ist es, diese beiden Gruppen miteinander ins Gespräch zu bringen und so Vernetzung zwischen Hochschulforschung und -praxis anzuregen. Denn im Kern geht es beiden Gruppen um ein ähnliches Ziel: die Hochschule als Bildungsort (weiter) zu entwickeln. Zu fragen ist aber, ob das Konzept ‚Bildung durch Wissenschaft‘, welches der Nachwuchstagung zugrunde liegt, diese Brücke schlagen kann oder eine unzulässige Didaktisierung eines genuin wissenschaftlichen Handlungsfeldes darstellt, wie hochschuldidaktischen Maßnahmen von Kritikerinnen und Kritikern oft vorgeworfen wird.

1 Problemaufriss: Handeln in der Hochschule

Das Forschen und Arbeiten an der Hochschule – vor allem direkt nach dem Studium, aber auch darüber hinaus – ist geprägt von Herausforderungen und Unsicherheiten: Neben strukturellen Unsicherheiten wie Arbeitsbedingungen (vgl. Teichler in diesem Band) kommen bei Promotionsvorhaben verschiedene Herausforderungen des fachlichen und überfachlichen Expertiseerwerbs sowie der Enkulturation in Wissenschaft auf, während bei einer Anstellung in hochschulnahen Arbeitsfeldern, z.B. im Bereich Hochschulentwicklung oder

-didaktik es vor allem um Fragen der Professionalisierung der eigenen Tätigkeit geht. So gehören beispielsweise Hochschuldidaktik und -entwicklung „zu den Berufstätigkeiten, für die es keine speziellen Berufsvorbereitungen gibt“ (Wildt, 2013, S. 45) – und dementsprechend groß sind auch Herausforderungen von Personen, die sich (neu) in diese Arbeitsbereiche an der Hochschule begeben.

Somit scheinen wissenschaftliche Nachwuchsförderung und Nachwuchsförderung in der Hochschuldidaktik¹ auf den ersten Blick zwei Bereiche zu sein, die zwar ein gemeinsames Ziel (Nachwuchsförderung) haben, dieses aber unterschiedlich fokussieren: Im Rahmen wissenschaftlicher Nachwuchsförderung geht es um eine Erleichterung einer Sozialisation in Wissenschaft durch unterschiedliche Maßnahmen² und damit um die Befähigung primär zum Forschen. Hochschuldidaktik auf der anderen Seite beschäftigt sich mit der Unterstützung der Sozialisation in Lehrfragen, und darüber hinaus mit der Ausgestaltung von Lehr- und Lernorten und der Weiterentwicklung der eigenen Hochschule (vgl. z.B. Brahm, Jenert & Meier, 2010). Auch „örtlich“ weisen beide Bereiche kaum Überschneidungen auf: Nachwuchsförderung findet in „der Wissenschaft“ statt, während Hochschuldidaktik meist in „der Verwaltung“ angesiedelt ist (vgl. auch Wildt, 2013). Trotz gleicher Ziele liegt es damit aufgrund unterschiedlicher Handlungslogiken fast nahe, beide Gruppen bzw. beide Bereiche der Hochschule getrennt voneinander zu betrachten.

Doch es gibt im vorliegenden Beispiel auch Gemeinsamkeiten zwischen beiden Arten von Nachwuchspersonen. Zum einen gibt es personale Überschneidungen, also Personen, die zum Beispiel in der Hochschuldidaktik arbeiten und gleichzeitig promovieren. Zum anderen beschäftigen sich beide Gruppen mit dem Gebiet Medien und/oder Hochschulentwicklung, so dass damit Synergien möglich werden könnten. Gerade das gemeinsame Thema, nämlich

1 Ich beziehe mich hier explizit auf Hochschuldidaktik, verstanden aber als die „wissenschaftliche Bearbeitung der Probleme, die mit der Tätigkeit und Wirkung der Hochschule als (auch) einer Ausbildungseinrichtung zusammenhängen, und zwar in praktischer Absicht“ (Portele & Huber, 1993, S. 116). Hochschuldidaktisches Handeln geht dabei über die Vermittlung von Lehr- und Lerntipps hinaus. Damit ist Hochschuldidaktik nahe auch an Wissenschaftsforschung und Wissenschaftsdidaktik (Portele & Huber, 1993, S. 116) und konzeptionell breiter als „nur“ die mikrodidaktische Konzeption von Lehr-Lernprozessen. So weist Johannes Wildt darauf hin, dass „Personal-, Programm- und Organisationsentwicklung [...] konzeptionell das Integral einer entwickelten Hochschuldidaktik“ (Wildt, 2013, S. 48) bilden.

2 z.B. Mentoring-Programme, Doktorandenforen usw.

die Entwicklung von Hochschule, welches auf der einen Seite aus theoretischer Perspektive mit Blick auf die Praxis und auf der anderen Seite aus eher praktischer Perspektive mit Blick auf die Theorie bearbeitet wird, bietet gemeinsame inhaltliche Diskurspunkte. Auf strukturell-universitärer Perspektive liegen in beiden Fällen Personalentwicklungsmaßnahmen begründet. Darüber hinaus befähigen Hochschuldidaktikerinnen und -didaktiker Forschende in der Lehre und Forschende liefern wissenschaftliche Grundlagen für praktisches hochschuldidaktisches Handeln, so dass Forschende und praktisch Tätige auch hier miteinander verbunden sind. Bei einer getrennten Betrachtung beider Gruppen, die sich beispielsweise auch in der Verortung in unterschiedlichen Fachgesellschaften manifestiert, würden daher eher singuläre Sichtweisen auf eigentlich gemeinsame, die Hochschule betreffenden Phänomene, eingenommen werden.

Aber auch die Tätigkeit an sich, nämlich Forschung auf der einen Seite und Lehre bzw. deren Professionalisierung auf der anderen weisen Gemeinsamkeiten auf (vgl. Baecker, 2010), denn in beiden Fällen geht es um das Agieren mit Ungewissheit:

„Die Forschung sucht ebenso nach Erkenntnissen, die man noch nicht hat und von denen man noch nicht weiß, ob man sie auf dem eingeschlagenen Weg erreichen kann, wie die Lehre Studierende auf Aufgaben vorbereitet, von denen man nicht weiß, ob sie sich noch stellen, wenn ihr Studium abgeschlossen ist, ganz zu schweigen von der Frage, ob sie sich [...] je so stellen, wie sie [...] wahrgenommen werden.“ (ebd., S. 5).

In den letzten Jahren hat sich mit der Diskussion um den sog. ‚Third Space‘ eine Professionalisierungsdebatte in der Hochschuldidaktik/-entwicklung mit all ihren Teilbereichen entzündet, die argumentiert, dass es sich bei der Hochschuldidaktik/-entwicklung um Tätigkeitsbereiche handelt, die nicht mehr rein verwaltungsmäßig zu erschließen sind, sondern ein wissenschaftsnahes Handeln³ erfordern, ohne selbst allerdings in der Wissenschaft verortet zu sein (vgl. Zellweger Moser & Bachmann, 2010; Jenert & Brahm, 2010; Hug, 2012). Gemeinsames Ziel dieser Tätigkeiten ist es, Entwicklungsprozesse (an und in der Hochschule) zu gestalten und dabei praktische Probleme auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse und mit geeigneten Methoden zu lösen. Referenzkontext ist hier also nicht die Wissenschaft mit ihren Kriterien, sondern die

3 Schon 1999 forderte Ludwig Huber: „Zur Hochschuldidaktik als einer wissenschaftlichen Arbeitsrichtung gehört auch die auf ihren Gegenstandsbereich bezogene Forschung.“ (Huber, 1999, S. 35/36)

Praxis. Denn während sich Wissenschaft zumeist an der ‚Wahrheit‘ und der Suche nach Erkenntnis orientiert, stellt das Referenzkriterium in der Praxis die ‚Angemessenheit‘ dar; es geht darum, in Praxissituationen in und an der Hochschule, z.B. bei der Gestaltung von Studiengängen oder in hochschuldidaktischen Weiterbildungsveranstaltungen oder Beratungen, angemessen zu handeln (Schiefner, 2010).

Betrachtet man nun nochmals zusammenfassend beide Gruppen (Forschende auf der einen Seite und Professionals auf der anderen), so sieht man, dass vor beiden Gruppen zu Beginn ihrer Karrieren je spezifische, aber auch vergleichbare Herausforderungen liegen, die jedoch aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden können. Damit scheinen sie prädestiniert, ein je eigenes, aber auch ein gemeinsames Diskursfeld zu erhalten. Gerade in diesem Fall bietet es sich an, Nachwuchsförderung in einigen Bereichen über die jeweilige Gruppe hinaus zu erweitern und Nachwuchsförderung als überschneidendes Projekt zu verstehen, um ein Feld zu schaffen, das für beide Seiten Potenziale bietet.

2 Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur Nachwuchsförderung

Unter der Perspektive der Nachwuchsförderung und der Professionalisierung von Personal in wissenschaftsnah arbeitenden Bereichen an der Hochschule stellt sich die Frage, wie dieses Handeln in Unsicherheit⁴ unterstützt werden kann. Allerdings hat didaktisches oder pädagogisches Handeln an der Hochschule, welches eine Unterstützung liefern könnte, im Bereich der Hochschule einen schweren Stand. So wird der Hochschuldidaktik oft der Vorwurf der „Didaktisierung“ oder Pädagogisierung von Hochschule und Wissenschaft gemacht (z.B. Vinnai, 1993; Mittelstrass, 1996) und die Frage ist, was ein angemessenes Konzept für eine forschende und lernende Auseinandersetzung im Handlungsfeld Hochschule sein kann. Als Leitmotiv einer gemeinsamen Auseinandersetzung kann die Idee einer ‚Bildung durch Wissenschaft‘ gesehen werden, welches für beide Handlungsbereiche in der Hochschule ein zentraler Bezugspunkt sein kann, um Gemeinsamkeiten, aber auch Differenzen in den Perspektiven auf den Bildungsort wahrzunehmen.

4 Dieses Handeln in Unsicherheit trifft in ähnlicher Weise auf viele Bereiche und Berufe zu, wird aber im vorliegenden Artikel auf das Handeln an der Hochschule beschränkt.

2.1 Kontext: Bildung durch Wissenschaft

Betrachtet man die Ausgestaltung einer Bildung durch Wissenschaft an der Hochschule, so wird diese in Umsetzungen meist in Konzepten zum forschenden Lernen oder in der forschungsorientierten Lehre diskutiert und ist auf die Gestaltung von Lehr-Lernsituationen in grundständigen Studienprogrammen bezogen, die mit einer wissenschaftlichen Abschlussarbeit enden (vgl. z.B. Tremp & Hildebrand, 2012). Selten wird dieses Prinzip darüber hinaus in anderen Lernsituationen in der Hochschulausbildung thematisiert, da dann davon ausgegangen wird, dass entweder die Institution (Wissenschaft oder Praxis) den Rahmen für Handeln und Lernen stellt und eine Unterstützung weitgehend überflüssig wird bzw. die Verantwortung für den eigenen Lern- und Professionalisierungsprozess in den Händen des (wissenschaftlichen und wissenschaftsnah tätigen) Nachwuchses liegt.

Somit gibt es Leerstellen in der Gestaltung von Nachwuchsförderung und universitärer (Weiter-)Bildung, welche ein Lernen aller an der Universität beteiligten Akteure meint und für die ein Lernen im „Format der Forschung“ (Wildt, 2009) sowohl unter einer didaktischen als auch unter einer professions-theoretischen Perspektive zielführend sein kann. Im Folgenden wird allerdings davon ausgegangen, dass eine Gestaltung dessen den Charakter wechseln muss. Stehen Konzepte des forschenden Lernens oder einer Bildung durch Wissenschaft auf grundständiger Studienstufe vor allem im Lehrkontext mit einer mehr oder minder klaren Asymmetrie von Rollenbezügen (vgl. auch Eugster & Tremp, 2013), ändert sich dies im Rahmen der Nachwuchsförderung und hochschuldidaktischer Angebote – hier steht ein gemeinsames forschendes Lernen auf Augenhöhe im Vordergrund (peer learning). Mit Übergang vom Studierenden zur/zum Promovierenden wird so der Handlungskontext gewechselt. Die Promotionsphase beispielsweise kann sowohl als Teil der Bildungsinstitution Hochschule als auch als Teil des Wissenschaftssystems verstanden werden. Damit verändern sich auch die Ansprüche an pädagogische Ausgestaltung. Ähnliches gilt auch für Lehren und Lernen in der Hochschuldidaktik, welches sich von Lehren und Lernen auf der grundständigen Studienstufe unterscheidet.

Als ein Element einer Bildung durch Wissenschaft kann nun die Gestaltung einer Tagung von Nachwuchswissenschaftler/innen und -praktiker/innen für Nachwuchswissenschaftler/innen und -praktiker/innen verstanden werden, die nicht nur die individuellen Lernprozesse beeinflussen kann, sondern in der hier vorliegenden Konzeption auch als „Arena für den Austausch und die Erprobung neuer Ideen“ (Rehrl, Palonen & Gruber, 2010, S. 349) in Forschung

und Praxis in und über die Hochschule sowie als „verbindendes Element zwischen Akteuren der Erziehung, Akteuren der Wissenschaft und Akteuren der Organisation“ (Baecker, 2010, S. 10) gesehen werden kann. Allerdings stellen Elemente einer (Nachwuchs-)Tagung für Promovierende kaum eine Neuerung dar, denn es gibt beispielsweise in einzelnen wissenschaftlichen Sektionen durch Doktorandenforen auf Tagungen schon die Möglichkeit, sich mit der eigenen Arbeit in der Scientific Community zu verorten (vgl. Schiefner-Rohs, Aßmann & Hofhues, 2014). Dort hören allerdings Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zu und das Ziel ist die Darstellung der eigenen Forschung vor einem Publikum aus Expertinnen und Experten. Auf einer Nachwuchstagung wird das Thema allerdings in einem ersten Schritt erstmals „nur“ Peer-Kolleginnen und -Kollegen sowie, in unserem Fall, auch in dem Feld praktisch Tätigen vorgestellt. Betrachtet man Mitarbeitende in der Hochschuldidaktik, so steht auch hier der Fokus des Peer-Austauschs im Vordergrund. Zuhörerinnen und Zuhörer sind dann sowohl Peers als auch in diesem Feld Forschende. So werden Lernkontexte durch Überkreuzen der Kontexte sowohl aus Sicht der Wissenschaft als auch der Praxis hergestellt. Doch welche Chancen liefert eine gemeinsame Nachwuchstagung als Format einer Bildung durch Wissenschaft nun genau für welche Zielgruppe?

2.2 Ziel: Unterstützung des Aufbaus von Netzwerken

Bei Fragen der Promotion auf der einen Seite und der Entwicklung professionellen Handelns auf der anderen stehen oft individuelle Lernprozesse im Fokus: Promovierende setzen sich über mehrere Jahre hinweg mit ihrem Thema auseinander und erwerben so Expertise in ihrem Feld. Unterstützt werden sie dabei – je nach Anlage des Promotionsprozesses, von Doktormüttern und -vätern und im Rahmen von Doktorandentreffen, die entweder individuell am Lehrstuhl der Doktormutter bzw. des Doktorvaters stattfinden oder strukturiert und geplant im Rahmen von Graduiertenprogrammen. Hochschuldidaktikerinnen und -didaktiker auf der anderen Seite (wenn sie nicht in Personalunion auch Promovierende sind) erwerben eine fachliche Expertise in der Gestaltung von ‚Praxis-situationen‘ der Lehre an Hochschulen, die sie dann in ihre eigene Arbeit einfließen lassen.

Neben diesem wichtigen individuellen Expertiseerwerb wird aber auch das Hineinwachsen in den sozialen Kontext der Wissenschaft durch Netzwerke wichtig, und zwar für beide Gruppen. Hochschulen sind stark von Netzwerken geprägt, sowohl in der Wissenschaft als auch der Verwaltung oder dem ‚Third

Space‘. Damit wird auch der Aufbau von Netzwerken und so die Verbindung individueller Expertise mit sozialem Renommee (Rehrl et al., 2010, S. 335) zu einer wichtigen Aufgabe im Rahmen des eigenen Enkulturationsprozesses in der Wissenschaft und ist zentral für ein erfolgreiches Agieren in Wissenschaft und Forschung. Somit ist es für ‚den Nachwuchs‘ wichtig, auch Teil von Netzwerken zu werden. Dabei können zwei Formen der Vernetzung unterschieden werden: Zum einen geht es um eine Vernetzung von Personen, die sich in ähnlichen Herausforderungen befinden. Hier steht vor allem der gemeinsame Austausch über ähnliche Lebenslagen im Vordergrund. Zum anderen wird aber auch die Enkulturation in Netzwerke wichtig, welche asymmetrische Beziehungen aufweisen, indem in diesen beispielsweise Expertinnen und Experten der eigenen Profession vertreten sind. Im Rahmen der Enkulturation in diese Netzwerke geht es um ein vertraut machen mit „Regeln, Codes und Symbolen der gemeinsamen Praxis“ (ebd., S. 336), welches aber gerade für Novizinnen und Novizen ein schwieriges Feld ist, bestehen doch zwischen ihnen und etablierten Professorinnen und Professoren Grenzen, die man gerade am Anfang einer wissenschaftlichen Karriere nicht leicht überbrücken kann. Für beide Vernetzungsformen bietet das vorliegende Format erste Hilfestellungen an: So werden mit Hilfe der Nachwuchstagung Peers zusammengebracht, die einen ähnlichen Hintergrund aufweisen, aber auch ähnliche Herausforderungen der täglichen Forschungs- und Entwicklungsarbeit kennen; sie können sich hier ein Netzwerk Gleichgesinnter aufbauen. Angeregt werden so auch Peer-Learning Prozesse, die neben einer Vernetzung einen fachlichen Austausch in unterschiedlichen Gruppen ermöglichen.

Ein Hineinwachsen in eine Community wird von vielen Promovenden auch als große Herausforderung im Rahmen des Promotionsvorhabens gesehen (Hofhues & Schiefner-Rohs, 2012). Im Fokus liegen bei DoktorandInnen der Wunsch nach Austausch sowie der Vernetzung zu anderen Forschenden und der Fachcommunity, es könnte aber auch je nach Forschungsgebiet eine Vernetzung in verschiedene „Praxiskontexte“ relevant sein. Um dies anzuregen, kann zum einen an individuellen Faktoren gearbeitet werden, indem die/der Einzelne die Vernetzung aktiv in die Hand nimmt; es können aber auch Kontexte für eine Vernetzung geschaffen werden, die einen Austausch erleichtern. So wurden in den letzten Jahren große Hoffnungen auf digitale Medien, vor allem auf Social Media gesetzt, erlauben diese Werkzeuge es doch, mit eigenen Themen in einer Öffentlichkeit sichtbar zu werden oder über Online Communities Forschende miteinander zu verknüpfen, die räumlich an verschiedenen Orten arbeiten (vgl. Schiefner, 2011). Umso erstaunlicher ist es, dass eine Ver-

netzung durch digitale Medien in der Bedeutung für die Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler allerdings eher gering ausfällt (Hofhues & Schiefner-Rohs, 2012). „Klassische“ (Vernetzungs-)Formate werden hingegen, betrachtet man die Erfahrungen aus Wissenschaftssektionen oder auch des „Jungen Forums“ der letzten beiden Jahre, gut angenommen.

Darüber hinaus werden die Beiträge, die im Rahmen der Tagung vorgestellt werden, durch erfahrene Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler kommentiert, so dass Nachwuchswissenschaftler/innen und -hochschuldidaktiker/innen hier sichtbar werden, aber auch ein Feedback erhalten. Die Vorträge werden aber auch anschließend in Form eines Tagungsbandes publiziert, in dem wissenschaftliche und praxisorientierte Themen zusammenfließen. Und auch hierfür erhalten die Autorinnen und Autoren Unterstützung durch erfahrene Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, so dass hier neben einem fachlichen Input auch erste Kontaktmöglichkeiten und Vernetzungshilfestellungen gegeben werden. Wichtig sind dabei vor allem Kontextbedingungen wie „[...] Vertrauen, Anerkennung und gemeinsame Interessen“ (Faulstich, Vespermann & Zeuner 2001, S. 14).

2.3 Ziel: Aufbau von Haltung

Neben dem Thema des gegenseitigen Lernens und dem Aufbau von Communities durch eine Vernetzung miteinander liegt ein großer Vorteil von Nachwuchstagungen in der Befähigung des Nachwuchses in der Übernahme von verschiedenen Rollen und damit auch von gegenseitiger Verantwortung, nicht nur für Personen der eigenen (Fach-)Community, sondern auch für die Gruppe der jeweils anderen, seien es die Promovierenden, sei es die Hochschuldidaktik. So überlagern sich an der Hochschule verschiedene „Umwelten wie Wissenschaft, Ausbildung [...], Verwaltung, Peer-Group und Subkultur“ (Portele & Huber, 1993, S. 101) – die auch für eine Nachwuchstagung und die dort stattfindenden Diskurse fruchtbar gemacht werden können. Vertreterinnen und Vertreter aus Wissenschaft und Praxis (Third Space) kommen auf einer Peer-Ebene zusammen und können so gemeinsam aus unterschiedlichen Blickwinkeln an verschiedenen Themen diskutieren – seien es Lehrkonzepte, seien es Promotionsvorhaben oder aber auch individuelle Weiterbildungsmaßnahmen.

Betrachtet man die Gestaltung einer Nachwuchstagung auch als Teil wissenschaftlichen Handelns, in dem ein Habitus eingeübt wird, bezieht sich das Konzept ‚Bildung durch Wissenschaft‘ nicht nur auf die Umsetzung in Studiengängen, sondern kann als ‚Haltungsmaxime‘ gesehen werden, die bis in die

Nachwuchsförderungsarbeit reicht. Auf der Seite der ‚Academia‘ wird diese Haltung durch eigene Forschungsprojekte und damit autonomem Forschungshandeln sehr deutlich, auf der Seite des Third Space ist diese Sichtweise neuer. Sie fokussiert dort alternative Modelle in der Hochschuldidaktik, verstanden als Bildung im Modus der Wissenschaft mit Verantwortung für die eigene Lehrpraxis. Ziel wäre hier die Etablierung offener Formate und alternativer Auseinandersetzungsformen der eigenen Arbeit und Ansprüche unter dem Konzept Bildung durch Wissenschaft.

Eine gemeinsame Tagung als Element des Austauschs zwischen Lehre, Lehrprofessionalität und Forschungsprofessionalität liefert damit Differenzperspektiven auf das eigene Handeln und erleichtert „[...] Beobachtung des eigenen blinden Flecks“ (Baecker, 2010, S. 15) – in beiden Bereichen. So könnte dieses gemeinsame Tagungsformat als implizite Pädagogik (Portele & Huber, 1993, S. 99) auch dazu dienen, Prinzipien und Handlungsmuster auf beiden Seiten einzuprägen und der Anstoß von Reflexion des eigenen Handelns sein.

3 Kritische Diskussion: Didaktisierung von Wissenschaft?

Während die Gestaltung von Studienbedingungen unter Bezugnahme des Konzepts des forschenden Lernens in den letzten Jahren einen Aufwind erhielt, kann die ‚Übertragung‘ des Konzepts in andere Handlungszusammenhänge an der Hochschule durchaus für Kritik sorgen, hat es doch den Anschein, als wolle man wissenschaftliches Handeln, zu dem u.a. das Tagungsformat gehört, ‚didaktisieren‘ – gerade auch im Zusammenbringen von Wissenschaft und Verwaltung. Wenn man die Nachwuchstagung als ‚hochschuldidaktische Maßnahme‘ fasst, tritt auch hier das alte Paradoxon auf den Plan, Autonomie durch Lenkung und Beeinflussung „herstellen“ zu wollen (vgl. Huber, 1999), so dass zugleich Rufe nach einer Pädagogisierung von Wissenschaft und Verschulung von Hochschule laut werden (vgl. auch Mittelstrass, 1996 und die Replik von Huber, 1999). Denn „Didaktisches Handeln hat immer den Beigeschmack des Künstlichen, des Anleitenden, der Gängelung oder gar Nötigung“ (Terhart, 2009, S. 100) oder „Didaktisierung bedeute ‚Reglementierung und Verschulung‘“ (Mittelstrass nach Huber, 1999, S. 25). Daher ist es auch bei der Diskussion um Bildung durch Wissenschaft und speziell bei offenen Formaten wie beispielsweise Nachwuchstagungen wichtig, „sich immer auch der [...] Grenzen der Didaktik bzw. der Didaktisierbarkeit von Lern- und Erfahrungsprozessen bewusst zu sein“ (Terhart, 2009, S. 100) – und dies vor allem in der Hochschule.

Somit geht es bei der Ausgestaltung einer gemeinsamen Nachwuchstagung weder darum, wissenschaftliches Handeln zu pädagogisieren, noch darum, pädagogisches Handeln zu akademisieren. Sieht man sowohl wissenschaftliche Ausbildung in Form von Promotionen als auch Hochschuldidaktik als Teil von Wissenschaftsforschung (Klüver, 1993, S. 81) oder auch Wissenschaftskommunikation (vgl. Huber, 1999, S. 30), ist eine Diskussion um Tagungsformate als Modus von Diskurs und Erkenntnisgewinnung keine genuin pädagogisch-didaktische, sondern auch eine soziologische. So steht die Nachwuchstagung an der Schnittstelle der Hochschule als Bildungs- und als Forschungsinstitution und kann – gleich einem Kippbild – verschieden in ihrem Anspruch interpretiert werden. Gleichzeitig ist sie eine gute Möglichkeit, die unterschiedlichen systemischen Betrachtungen der Hochschule erfahrbar zu machen, denn im Rahmen einer Nachwuchstagung in dieser Ausgestaltung trifft das Wissenschaftssystem auf das Bildungssystem Hochschule – mit all seinen inhärenten Diskursfeldern, die gerade für den wissenschaftlichen Nachwuchs zum Aufbau von Haltung und Verortung zentral sind. Schließlich trägt es auch zu einem besseren Theorie-Praxis-Verständnis und zu gegenseitiger Vernetzung bei, die für beide Seiten zielführend sein können – sofern man Praxisnähe für die Wissenschaft als sinnvoll erachtet.

Damit geht es im Rahmen einer (didaktisch gestalteten) Nachwuchstagung nicht um eine „Entmündigung des Subjekts“ durch hochschuldidaktisches Handeln, sondern um die Gestaltung eines (Lern- und Diskurs-)Raumes durch die Subjekte selber, der verschiedene Vermittlungsprozesse (vgl. Reinmann, 2011) evoziert, zur Auseinandersetzung anregt und zwei Perspektiven bereithält: Für den Bereich der Hochschulentwicklung bietet eine Tagung neben dem Identitätsbestreben (vgl. Beitrag von Barnat et al. in diesem Band) auch einen Blick in Forschung über Hochschule und weitet so den Denkraum. Für die über die Hochschule Forschenden gewährt die Tagung eine Einsicht in die Praxis der Hochschuldidaktik. Denn auch hier sind Theorie und Praxis zwei eigensinnige Aktionsfelder, zwischen denen nach Altrichter, Kannonier-Finster & Ziegler (2007) durch Interpretation und Re-Interpretation aktiv Übersetzungsarbeit geleistet werden muss. Die Tagung bietet für den Bereich Medienpädagogik, Medien- und Hochschuldidaktik sowie E-Learning einen ersten Raum, diese Übersetzungsarbeit zu leisten.

Literatur

- Altrichter, H., Kannonier-Finster, W. & Ziegler, M. (2007). Das Theorie-Praxis-Verhältnis in den Sozialwissenschaften im Kontext professionellen Handelns. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 30 (1), 22–43.
- Baecker, D. (2010). Forschung, Lehre, Verwaltung. *zu | schnitt*, 020. http://www.zeppelin-university.de/deutsch/forschung_forschungsprojekte/zuschnitt_020.pdf [20.03.2015]
- Brahm, T., Jenert, T. & Meier, C. (2010). Hochschulentwicklung als Gestaltung von Lehr- und Lernkultur. Eine institutionsweite Herangehensweise an lehrbezogene Veränderungsprojekte an Hochschulen. *IWP Arbeitsberichte*, Bd. 3., St Gallen. <http://www.iwp.unisg.ch/de/40+Jahre+IWP/~media/32A420656B3C4A1E91DE2B68E28B1244.ashx> [23.02.2014].
- Eugster, B. & Tremp, P. (2013). Organisierte Beziehungen in Universitäten: Das Beispiel „Forschendes Lernen“. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung*, 8 (2 & 3), S. 34–38.
- Faulstich, P., Vespermann, P. & Zeuner, C. (2001). *Bestandsaufnahme regionaler und überregionaler Kooperationsverbünde. Netzwerke im Bereich Lebensbegleitendes Lernen in Deutschland*. Hamburg: Universität Hamburg.
- Hofhues, S. & Schiefner-Rohs, M. (2012). Doktorandenausbildung zwischen Selbstorganisation und Vernetzung. Zur Bedeutung digitaler sozialer Medien. In G. Csanyi, F. Reichl & A. Steiner (Hrsg.), *Digitale Medien – Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre* (S. 313–323). Münster: Waxmann.
- Huber, L. (1993). Bildung durch Wissenschaft – Wissenschaft durch Bildung: hochschuldidaktische Anmerkungen zu einem großen Thema. In H. Bauersfeld (Hrsg.), *Bildung und Aufklärung. Studien zur Rationalität des Lehrens und Lernens* (S. 163–175). Münster: Waxmann.
- Huber, L. (1999). An- und Aussichten der Hochschuldidaktik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45 (1), 25–44.
- Hug, T. (2012). Kritische Erwägungen zur Medialisierung des Wissens im digitalen Zeitalter. In B. Kossek & M.F. Peschl (Hrsg.), *Digital Turn? Zum Einfluss digitaler Medien auf Wissensgenerierungsprozesse von Studierenden und Hochschullehrenden* (S. 23–46). Göttingen: Vienna University Press.
- Jenert, T. & Brahm, T. (2010). „Blended Professionals“ als Akteure einer institutionsweiten Hochschulentwicklung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5 (4), 124–145.
- Klüver, J. (1993). Hochschule und Wissenschaftssystem. In L. Huber (Hrsg.), *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* Bd. 10 (S. 78–91). 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Mittelstrass, J. (1996). Vom Elend der Hochschuldidaktik. In B. Brinek & A. Schirlbauer (Hrsg.), *Von Sinn und Unsinn der Hochschuldidaktik* (S. 59–76). Wien: WUV-Univ.-Verlag.
- Portele, G. & Huber, L. (1993). Hochschule und Persönlichkeitsentwicklung. In L. Huber (Hrsg.), *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* Bd. 10 (S. 92–113). 2. Aufl., Stuttgart: Klett-Cotta.

- Rehrl, M., Palonen, T. & Gruber, H. (2010). Professionelle Vernetzung in der Wissenschaft. *Unterrichtswissenschaft*, 38 (4), 334–353.
- Reinmann, G. (2011). Vermittlungswissenschaft: Eine neue Perspektive für die Didaktik? In *Forschungsnotiz* (Nr. 9). München: Universität der Bundeswehr München, Fakultät für Pädagogik, Professur für Lehren und Lernen mit Medien.
- Schiefner, M. (2010.). Didaktik universitärer Weiterbildung – Begründung eines neuen Handlungsfeldes für die Hochschuldidaktik. In U. Strate & P.-O. Kalis (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung: Zehn Jahre nach Bologna – alter Wein in neuen Schläuchen oder Paradigmenwechsel* (S. 143–150). DGWF Beiträge 49, Berlin: Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung.
- Schiefner, M. (2011). Social Software und Universitäten. Eine kritische Analyse des Status Quo. In T. Meyer, R. Appelt, C. Schwalbe & W.-H. Tan (Hrsg.), *Medien & Bildung – Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel* (S. 307–323). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schiefner-Rohs, M., Aßmann, S. & Hofhues, S. (2014): Nachwuchs früh beteiligen: Formen der Nachwuchsförderung in der Sektion 12 – Medienpädagogik. *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)*, 48, 92–93.
- Terhart, E. (2009). *Didaktik – Eine Einführung*. Stuttgart: Reclam.
- Tremp, P. & Hildbrand, T. (2012). Forschungsorientiertes Studium – universitäre Lehre: Das «Zürcher Framework» zur Verknüpfung von Lehre und Forschung. In T. Brinker & P. Tremp (Hrsg.), *Einführung in die Studiengangentwicklung* (S. 101–116). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Vinnai, G. (1993). *Die Austreibung der Kritik aus der Wissenschaft – Psychologie im Universitätsbetrieb*. Frankfurt: Campus.
- Wildt, J. (2009). Forschendes Lernen: Lernen im „Format“ der Forschung. *Journal Hochschuldidaktik*, 20 (2), 4–7.
- Wildt, J. (2013). Entwicklung und Potentiale der Hochschuldidaktik. In M. Heiner & J. Wildt (Hrsg.). *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der* (S. 27–57). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Zellweger Moser, F. & Bachmann, G. (2010). Zwischen Administration und Akademie – neue Rollen in der Hochschullehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5 (4), 1–8.